

## 指導主事に求められる資質・能力に関する課題の整理 — 中間報告 —

教職大学院  
 持田 訓子  
 石塚 等  
 小野寺泰子  
 椎名美由紀  
 柳澤 尚利  
 脇本 健弘  
 野中 陽一

## 1. 問題意識と目的

指導主事の職務については、老山（1996）、高野他（1998）、佐々木（2011）などによって様々に分類されてきた。特に1990年代後半には、指導主事の職務の多様性が指摘されるようになる。老山（1996）が「『指導行政事務』と言われる部分の職務にもっと積極的に指導主事の専門性や職務観を見出してもよい」と述べるように、伝統的な「指導・助言」を指導主事の職務の第一と捉えることに対する批判が重ねられてきていた。

その後、蛭田（1997）や押田（2008）、亀井（2001）のように、特色ある教育課程の編成、学習活動の充実、学力、学校経営、行政施策立案などに関わる新たな役割が求められるようになってきたという事実を指摘する研究が散見されるようになる。また、コンサルテーションの概念を導入することで指導主事の新たな役割を模索する島田ら（2015、2017）による一連の研究がある。

そして現在、「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」（中央教育審議会 2015）において、教員の資質能力の向上のために教員研修の充実と指導主事の配置の充実の双方が指摘されているなかで、指導主事の果たす役割はますます大きくなってきている。

そのため、指導主事の育成に関わる研修の必要性が高まってきており、特に行政を中心とした研究が重ねられてきている。例えば、蛭田（1997）は指導主事の資質能力形成期を「基本的資質能力形成期」「発展的資質能力形成期」「体系的資質能力形成期」の3つに分け、それぞれのキャリア段階に応じた研修課題を提起する。また、文部科学省による平成25年度学校の総合マネジメント

力の強化に関する調査研究事業の一つである有限責任監査法人トーマツによる報告書（2014）では、実態調査をもとに、指導主事の資質・能力を一覧化しそれらから教育委員会等の支援策を導き出す。さらに、指導主事等の育成の在り方の研究として、東京都教育委員会による「教育管理職等の任用・育成のあり方検討委員会」による報告（2009）を挙げることができる。これらの研究では、指導主事の職務の検討がなされてきた歴史的な傾向に沿うように、学校経営や、教育施策の立案などに目配せのある研修の必要性が述べられている。伝統的な「指導・助言」を行う際に重要視されてきた、教科の専門性や授業に関する指導力はもちろんのこと、現代的な教育課題への対応、指導主事に求められる新たな役割への対応などを見据えた研修がますます重要となってきたことが看取できる。

また、先に挙げた「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」において、「教職大学院の学びを教職生活全体のキャリアの中に明確に位置付ける」ことや「管理職コースを設置する」こと、「履修証明制度の活用等による教員の資質能力の高度化」を一層図ることの必要性などが示されている。このような社会的な求めに応じ、教職大学院においては教育委員会との連携を一層強化しながら、管理職、指導主事、研究・研修リーダーの養成や「チーム学校」を形成する教員の力量を育成できるカリキュラムの充実に努めることが求められており、神奈川県も例外ではない。

本研究は、横浜国立大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻（以下、横浜国立大学教職大学院）が、こうした指導主事に求められる資質・能力の多様化・高度化に向けて、どのような役割を果たすべきかについて、その

展望を考えていくための取り組みの一つと位置付ける。教育委員会との連携のもとに、県内の指導主事を対象としたアンケート調査、インタビュー調査へと継続・発展的に調査を展開し、神奈川県における指導主事に求められる資質・能力と指導主事研修の在り方の考察及び研修開発を行うことを目的とする。

本稿では、2010年度から実施している全県指導主事講習の実績を踏まえ、今年度実施した全県指導主事講習での指導主事の実態把握及び質問紙による「指導主事に求められる資質・能力に関する予備調査」の結果について報告を行い、指導主事に求められる資質・能力に関する課題の整理を試みる。

## 2. 全県指導主事講習の企画・実施

### 2-1. これまでの取り組み

全県指導主事講習は、神奈川県内の教育委員会との協議により2010年4月に教育実践総合センターが実施して以来、教育デザインセンターに改組後も継続して実施している。毎年、県内の新任指導主事を中心に100名以上の参加があり、2016年度までは、テレビ会議システムにより大学会場及び県内4会場への配信を行っていたが、2017年度より1会場にて対面で実施している。

### 2-2. 2018年度の取り組み

#### (1) 企画の概要

対象：神奈川県内の指導主事 134名

時期：2018年4月16日

目的：教育に係る国の動向を知り、職務への理解を深めるとともに、指導主事としての力量向上を図る。

内容：「新学習指導要領等を含めた最新の国の動きについて」をテーマとした本学教授による一斉講義の後、「国の動きを踏まえ、指導主事として、学校にどのようにかわるか／どのような支援をすべきか」について、グループディスカッションを実施する。

#### (2) 講義

「新学習指導要領を含めた最新の国の動きについて」をテーマに、新学習指導要領の理念や主な改善事項及びそれに関係する地域・社会との連携・協働などについて、約1時間30分の講義を行った。

内容の構成は、次のとおりである。

- ①学習指導要領改訂までの検討
- ②新学習指導要領の理念と育成すべき資質・能力
- ③新学習指導要領における主な改善事項

#### ④「次世代の学校・地域」創生プラン

#### ⑤学校における働き方改革

①では、学習指導要領改訂に至るまでの検討の過程において、我が国の教育を取り巻く課題の複雑化・多様化の状況や社会情勢等を紹介しつつ、2030年の社会を見据えて予測困難な社会を生きる子どもたちには、よりよい社会の創り手となる力の育成が必要であるとの考え方を解説した。

②では、①を踏まえ、新学習指導要領の理念である「社会に開かれた教育課程」の趣旨と、それに向けて学校が取り組むべき事項を解説するとともに、育成を目指す資質・能力の三つの柱として「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」が位置付けられたことを明らかにした。

③では、新学習指導要領において求められる「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善の趣旨と学校が取り組む際の留意事項を解説した。また、教育課程を軸にした学校の教育活動の質の改善向上を図る「カリキュラム・マネジメント」の趣旨と、学校が取り組む際の留意事項を解説した。

④では、新学習指導要領の理念である「社会に開かれた教育課程」の実現のためには、教員の資質向上を目指した改革、学校の組織運営の改革、地域と学校との連携・協働に向けた改革の一体的な改革が必要であり、それを目指し文部科学省において策定された「次世代の学校・地域」創生プランを解説した。

⑤では、学校に求められる役割が拡大し、教員の長時間労働の実態が明らかとなる中、学校における業務の役割分担・適正化を進めることが必要であるなど、教育委員会が取り組むべき方策を解説した。

#### (3) グループディスカッション

講義後、5会場29グループにわかれ、「国の動きを踏まえ、指導主事として、学校にどのようにかわるか／どのような支援をすべきか」についてグループディスカッションを実施した。討議内容については記録を行わなかったため、各グループの詳細な討議プロセスを把握することは不可能であるが、いずれのグループも活発に意見交換がなされた。グループによる討議の後、ホワイトボードを用いて会場ごとに各グループの討議内容を共有した。一例を次に示す(図1、2)。

共有の際に用いた各グループのホワイトボードの記載内容からは、「国の動向・学習指導要領の伝達」が指導

主事の重要な役割として捉えられていることが改めて確認された。その上で、学校へのかかわり方のポイントとして、「つなぐ・つなげる」視点や「事例・具体例を示す」ことの必要性、「情報発信・還元」を積極的に行うことや「継続的なかかわり・事前の打合せ」の重要性などが挙げられていた。また、「指導主事の学びの必要性」についての言及も、多くのグループで見られた。

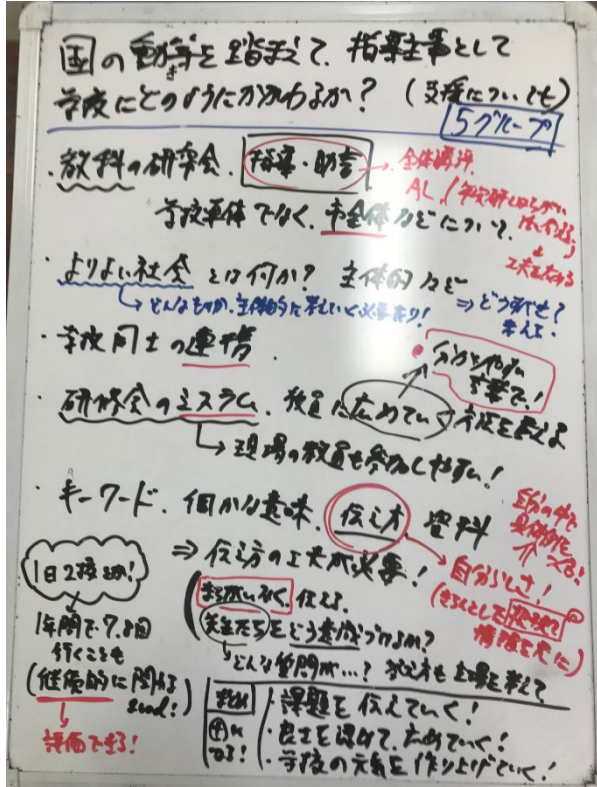


図1 ホワイトボード例1

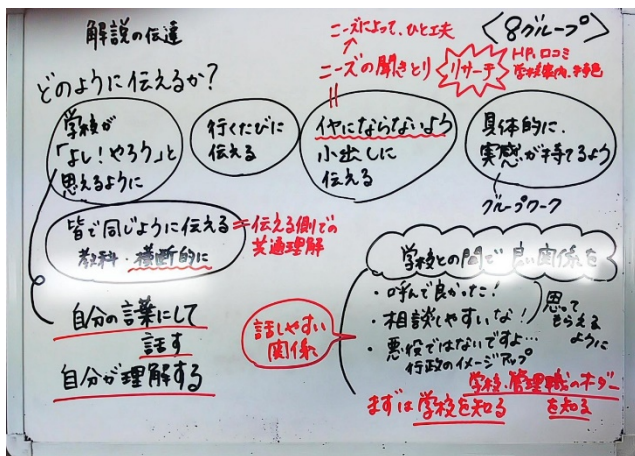


図2 ホワイトボード例2

共有時の口頭による説明は、いずれのグループも端的にまとめられており、有限責任監査法人トーマツ (2014) や蛭田 (1997) によって示された指導主事に必要な資質・

能力のうち、「説得力」や「説明できる能力」と言われるような伝え方のスキルについては、多くの指導主事がすでに身に付けているものと推察された。

一方で、各グループのホワイトボードの記述内容は、「討議の経過がメモされている状態であり、結論がまとめられていないもの」か「記載ポイントを絞りにすぎているために、課題に対するアウトプットとしての全体像が見えないもの」に大別された。本グループディスカッションは、初対面且つ所属や担当業務が多岐に渡るメンバー構成であったが、このような状況は、学校訪問や教員研修の場においても同様に想定される。多様な構成メンバーによる討議の場において、各メンバーの参加や発言を促し、話の流れを整理して合意形成に導いたり、話題を焦点化して意見をまとめ、他者により良く伝えるために視覚化したりするといった、ファシリテーションやプレゼンテーションに関わる能力は、指導主事として研鑽を必要とする課題であることが伺われた。

指導主事が有すべき知識について学ぶ機会を保障すると同時に、ファシリテーションスキルやプレゼンテーションスキルといった技能についても、改めて学ぶ必要があることが実態として浮き彫りになった。

### 3. 指導主事に求められる資質・能力に関する予備調査

#### 3-1. 目的

指導主事に求められる資質・能力を整理分析するために、予備調査を行い、現職の指導主事が「担当業務における困っていることや不安」をどのように感じ、「指導主事の専門性や身に付けるべき資質・能力」をどのように捉え、「指導主事として必要だと思われる研修」についてどのように考えているかを把握する。

#### 3-2. 方法

前述の全県指導主事講習 (2018年4月に実施) の参加者である県内の指導主事 134 名を対象に、質問紙を配付し、講習終了後に自由記述による回答を求め、その場で回収した。回答数は 128 (95.5%) であった。自由記述の内容について筆者の内 4 名の協議によりカテゴリー化した。

#### 3-3. 結果及び考察

##### (1) 回答者の属性

##### ① 所属教育委員会

回答の所属内訳は、県教育委員会関係 75 人、政令指定都市教育委員会 20 人、市町村教育委員会 33 人であつ

た(図3)。

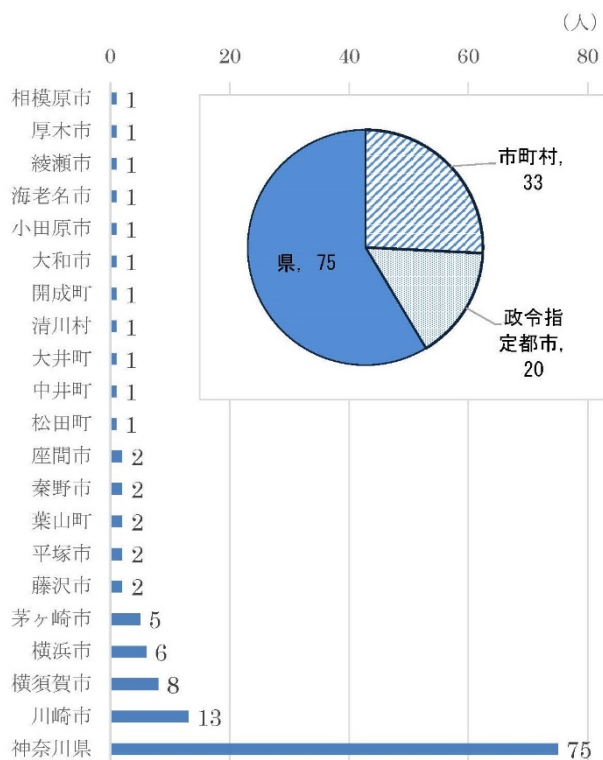


図3 所属教育委員会

### ②指導主事としての経験年数

指導主事としての経験年数は、0年が最も多く46人であり、次いで、1年32人、2年18人であり、3年以上は32人であった(図4)。

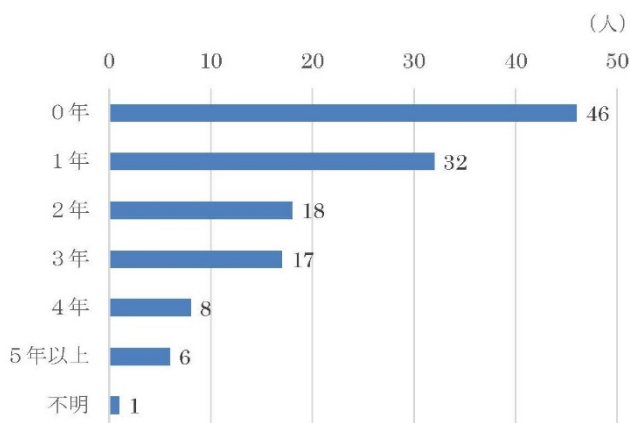


図4 経験年数

### ③主な担当業務

主な担当業務については、あらかじめ想定される担当業務13項目(図5参照)から複数回答による回答を求めた。回答は、学習指導に係る指導助言(授業研究における指導助言)が76人と最多であり、次いで、教育関係

職員の研修58人、教育課程に係る指導助言41人が挙げられた(図5)。

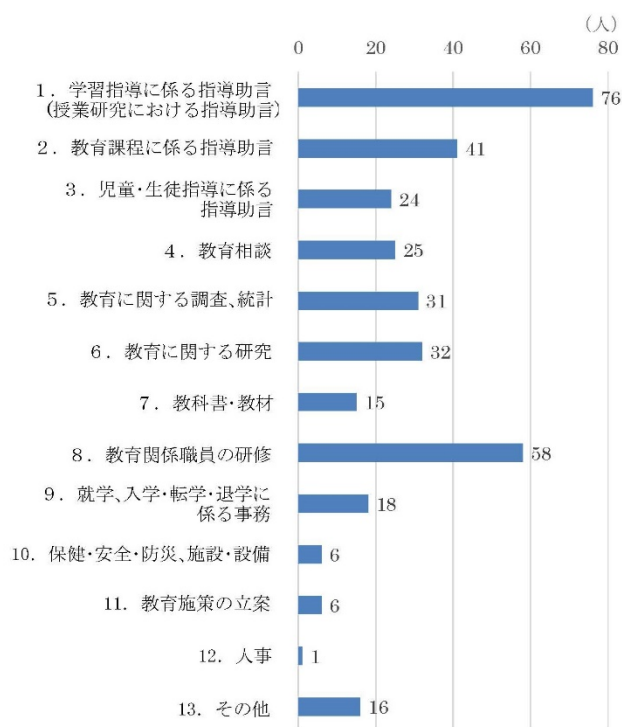


図5 主な担当業務(複数回答)

また、その他の業務として、幼児教育、就学指導、教育史編纂、総務、ネットワーク等の管理、高校生や教員をめざす大学生等への研修、野外体験教室の運営および野外体験教室における教育活動に係る指導助言、社会教育関係、スポーツの推進等が挙げられた。

主な担当業務は何かという問いであるにも関わらず、単一選択は53人(41%)、複数選択は75人(59%)と、約6割が複数の業務を主業務であると回答しており、そのうち7人(16%)は7つ以上の業務を選択していた。このことから、指導主事が携わる業務は多様であり、一人の指導主事が担当する業務も多岐に渡っていることが見て取れた。多くの先行研究で指摘されているように、指導主事の職務は多様化しており、所属部署によっても大きく異なることが伺えた。ここから、職務の多様化に伴い、求められる資質・能力は多岐に及ぶことが予想できる。しかし、多忙な状況下において、OJTや自己研鑽など個人の努力に期待するだけでは、指導主事の力量形成は不十分であり、研修体系等の整備が急務であることが推察される。

### (2) 担当業務における困っていることや不安

指導主事が感じている担当業務の困難さや不安の要因

に対し、自由記述による回答を求めた。回答は、【業務分担】と【業務に関する知識・理解】に大別された。

全体として、「業務量が多い」「業務が多岐にわたる」

「同時に複数の業務を進めなければならない」「一人担当である」「引き継ぎの不足」といった【業務分担】に関する回答が圧倒的に多く挙げられた。また、経験年数の少ない指導主事の回答からは、「わからないことが多い」「業務を把握できない」「見通しを持ってない」「経験がない」「知識や専門性が足りない」「迅速に対応できない」といった【業務に関する知識・理解】の不足に起因する不安を挙げる回答が認められた。

さらに、担当業務においてわからないことを挙げる回答もあった。その内容としては、「新学習指導要領」「教育課程」「就学指導」「幼稚園、他校種について」「他教科の内容」「道徳教育」「いじめ防止対策」「研修の運営」「外部機関連携」「行政のルールやシステム」「予算関係」「議会対応」等が挙げられており、自身のこれまでの教員経験において馴染みの薄い事項への対応に、より困難を感じていることが伺えた。また、知識や理解が不足していると自覚される状況下において、これまで同僚であった現場の教員に指導助言する立場になることや、子どもとの直接的なかわりが減り、事務的な業務に従事する時間が増えることから、それまでの教員経験によって培ってきた自身のアイデンティティが揺らぐ様子なども散見された。

### (3) 指導主事の専門性や身につけるべき資質・能力

指導主事の専門性や身につけるべき資質・能力に対し、自由記述による回答を求めた。記述内容は、【知識・理解】【状況把握】【情報収集・分析】【事務処理】【伝達力】【指導助言】【コミュニケーション力】【調整力(対応力・つながり)】【カリキュラム・マネジメント】【授業実践力】【授業観察力】【意欲・姿勢】【企画・運営力】【その他】の14のカテゴリーに分類された。経験年数別の結果を次に示す(図6)。結果は、該当するカテゴリーに含まれる内容を記述した人数を、全体の人数で割った割合で示している。

回答人数が多かったカテゴリーは、【伝達力】【知識・理解】であり、次いで、【調整力(対応力・つながり)】【指導助言】【情報収集・分析】が挙げられた。

経験年数別に見ると、【伝達力】については経験年数0年のみ少なく、【知識・理解】については経験年数3年以上が極端に少なかった。【調整力(対応力・つながり)】

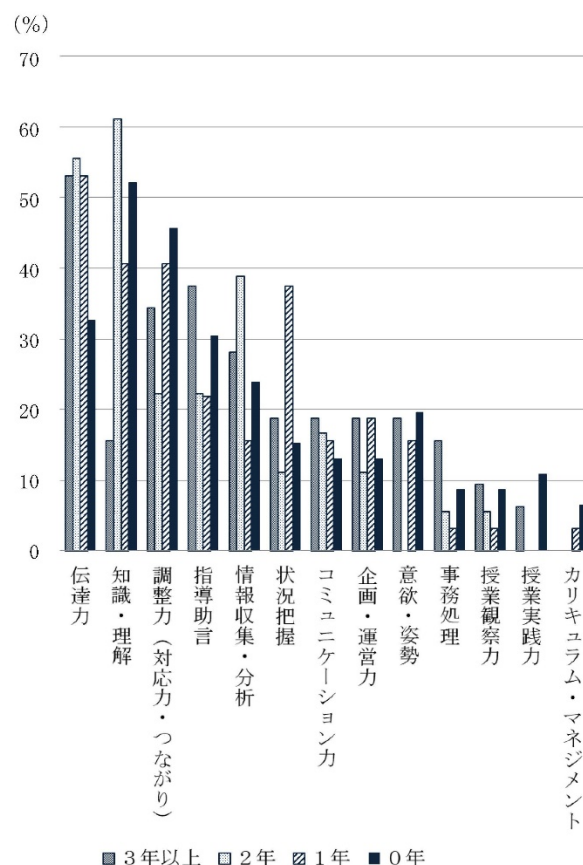


図6 身につけるべき資質・能力

については経験年数2年のみ少なく、【指導助言】については経験年数0年及び3年以上が多かった。また、【情報収集・分析】については経験年数0年及び1年に比較して、2年及び3年以上が多い傾向にあり、【状況把握】については経験年数1年が極端に多いことが認められた。なお、【コミュニケーション力】については、経験年数による差は見られなかった。

経験年数0年において【伝達力】が少ないのは、伝えるスキルの前段階にある、「伝えるべき内容(知識)の不足」や「理解の不足」を業務の困難さとして強く実感している時期であるために、伝え方の工夫やスキルの獲得・向上という発想にまで至らないためではないかと推察される。

また、経験年数が少ない時期は、【知識・理解】の不十分さに直接的な困難を感じることから、【知識・理解】の必要性が多く挙げられた。一方で、経験年数3年以上になると、必要に迫られて自身で調べたり、経験によって習得したりすることで知識が身に付く。そのため、一定の知識を有していることは指導主事としての前提と捉えられ、その上で求められる資質・能力は何かと考えたために、【知識・理解】という回答が少なかったのでは

ないかと考えられる。

なお、【知識・理解】の内容は多岐に渡っており、「学習指導要領」や根拠となる「法令等」の他、職務の分野それぞれに関する「専門的知識」が挙げられた。また、経験年数によらず、「専門性」といったキーワードで、各分野の深い知識及びスキルを獲得する必要性が挙げられた一方で、「広く全体を見る」ことの重要性も挙げられており、ミクロとマクロの双方の視点を持つ必要性を指導主事自身が感じているなど、スペシャリストでありジェネラリストであることが求められている現状が推知された。

【調整力（対応力・つながり）】及び【指導助言】については、新任もベテランもどちらもが挙げていることから、重要な資質・能力であると捉えられていると言えるが、経験年数による回答数の差については更なる分析が必要である。

【情報収集・分析】に関する回答が2年及び3年以上の経験者に多いことについては、業務に関連する情報は、経験年数が多くなるに従い、主体的に収集しなければ得られないものであることや、得た情報をそのまま活用するのではなく、分析し、必要な情報を抽出して、自分の言葉で伝える必要性を徐々に実感するためではないかと考えられる。

また、【コミュニケーション力】については経験年数による差はあまり見られず、総じて必要だと捉えられていることが示唆された。

経験年数別の上位5カテゴリーを次に示す（表1）。

表1 求められる資質・能力（経験年数別）

	0年	1年	2年	3年以上
1位	知識・理解	伝達力	知識・理解	伝達力
2位	調整力（対応力・つながり）	知識・理解	伝達力	指導助言
3位	伝達力	調整力（対応力・つながり）	情報収集・分析	調整力（対応力・つながり）
4位	指導助言	状況把握	調整力（対応力・つながり）	情報収集・分析
5位	情報収集・分析	指導助言	指導助言	状況把握

これらは今回の予備調査結果から読み取れた主たる傾向であるが、回答者の属性には偏りがあり、県内の指導

主事全体の様相を表しているとは必ずしも言い切れないことに留意しなければならない。しかし、教育管理職等の任用・育成のあり方検討委員会（東京都教育委員会）

（2009）や有限責任監査法人トーマツ（2014）によって示された資質・能力と比較し、事故対応能力や危機管理能力を「調整力（対応力・つながり）」に一括りにするなどの差はあるものの、内容について大きな差異は認められないことから、今回の予備調査において整理されたカテゴリー分類については、一定程度の妥当性があると言える。

#### (4) 指導主事として必要だと思われる研修

指導主事として必要だと思われる研修について、自由記述により回答を求めた。記述内容は、【世界・国・自治体の動向及び状況】【指導助言】【指導主事とは・専門性】【研修の企画・運営・スキル】【学習指導要領】【教科指導】【その他】の7のカテゴリーに分類された。経験年数別の結果を次に示す（図7）。結果は、該当するカテゴリーに含まれる内容を記述した人数を、全体の人数で割った割合で示す。

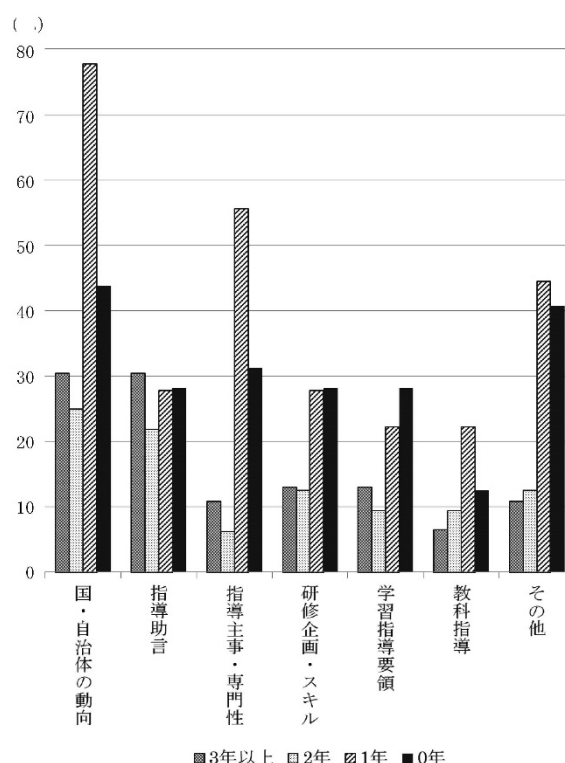


図7 必要だと思われる研修

【その他】としては、人権、手話、いじめ対応、教育相談、児童生徒指導、支援教育、環境づくり、横の連携、縦の連携、SC・SSWの視点、就学相談、防災教育、事

故防止、人材育成といった喫緊の課題に関する内容の他、保護者や市民からの苦情への対応、講師等の不適切発言への対応、情報の収集及び整理の方法、人脈づくり、自身の適応力や働き方に関する内容等が挙げられた。

また、【世界・国・自治体の動向及び状況】は経験年数1年が際立って多く、【指導主事とは・専門性】【研修の企画・運営・スキル】【学習指導要領】については、総じて経験年数2年3年以上に比較し0年1年が多い結果となった。【指導助言】については経験年数による差はさほど見られず、いずれの経験年数からも多く挙げられた。

全体を通して、実践事例や具体例を渴望する意見が多く、すぐに役立つ情報や手立てが求められている様相が見受けられた。また、研修方法としては、「講義」を通して知識・理解を深めたいという希望と同時に、指導主事同士の情報交換や意見交換による「学び合い」、指導助言に関する「実習」、ベテラン指導主事が指導助言する様子を「観察」する等、体験的な学びを求めている回答が見られた。多くは指導助言全般を指して、視点や内容に加え、かかわり方や伝え方を含む指導助言の具体的な在り方を知りたいという希望が挙げられていたが、なかには「実際の学習指導案を見ながら、授業観察の視点や助言について意見交換」「授業の映像を見ながら協議」等、授業に対する指導助言場面を具体的に挙げているものもあった。これらのことから、【世界・国・自治体の動向及び状況】や【学習指導要領】に基づく【指導助言】についての実践的な研修の必要性が推知された。

#### 4. まとめ

全県指導主事講習や講習後の予備調査において整理することができた「指導主事の専門性や身につけるべき資質・能力(14カテゴリ)」及び「指導主事として必要だと思われる研修(7カテゴリ)」は相互に関連しており、これらの資質・能力を身に付けるための学びの体制整備が急務であると言える。

現状において、指導主事の研修は、それぞれの所属においてOJTという名のもとに個人の技量や努力に委ねられている部分が多い。任用前に教員としてのキャリアの中で学べる基礎的な資質・能力、任用後早期に身に付けるべき資質・能力、任用後のキャリアと共に追及していくべき資質・能力など、体系的な整理が必要であろう。

知識の獲得と実践的能力の形成の両立にあたっては、

螺旋で描かれる「動機付け・方向付け・内化・外化・批評・次の学習に向かう統制」といった学習プロセスが有効であるとエンゲストローム(1994, 松下・三輪訳 2010)は述べている。これまでの知識や経験では十分に問題を解決できないことに気づき(動機付け)、問題の解決に向けて学習を始め(方向付け)、必要な知識を習得し、自身の内的モデルに組み込み(内化)、それを用いて問題の解決を試みる(外化)。そして、自分の用いた説明モデルの妥当性と有効性を批判的に評価し(批評)、一連のプロセスを振り返り、必要に応じて修正しながら次の学習プロセスへと向かう(統制)。これらのステップを含む学習プロセスにより、知識と実践力が結びつき、双方が豊かになる。指導主事に求められる資質・能力を養い、高めていくためには、インプット・アウトプット・省察を往還する学習プロセスを基盤とした、新たな研修カリキュラムの構築が望まれる。

#### 5. 今後に向けて

教職大学院においては、「チーム学校」を形成する教員の力量を育成することに留まらず、管理職や指導主事の養成を含めたカリキュラム及び規模の拡充が求められている。このような社会的背景のもと、横浜国立大学教職大学院において、指導主事に求められる資質・能力の把握、県内の教育委員会と連携したより効果的な指導主事研修の開発と実施のために、今年度の全県指導主事講習及び予備調査の結果を踏まえて、次のことに取り組んでいく。

##### (1) アンケート調査(本調査)の作成

時期：平成30年6月

方法：予備調査の結果をもとに質問紙案を作成し、横浜国立大学教職大学院の運営委員会において検討後、修正する。

##### (2) アンケート調査(本調査)の実施

対象：神奈川県内の指導主事全員

時期：平成30年7～9月

目的：指導主事に求められる資質・能力に関する課題を明らかにする。

方法：各教育委員会に依頼し、Webアンケートにて個別回答を依頼する。回答は筆者の協議により分析する。

##### (3) インタビュー調査の実施

対象：管理職及び指導主事経験者4名(各校種1名)

時期：平成30年9月

目的：管理職及び指導主事経験者が指導主事に求められる資質・能力に関する課題をどのように捉えているかを明らかにする。

方法：半構造化インタビューを個別に実施する。インタビュー調査の記録をアンケート調査の結果を踏まえて吟味し、筆者による協議によって、指導主事に求められる資質・能力に関する課題を整理する。

#### (4)新カリキュラムの構想

各調査結果を踏まえ、横浜国立大学教職大学院における指導主事養成に係る新カリキュラムの構想に着手する。

#### 引用文献

- 中央教育審議会答申(2015) これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について
- 蛭田政弘(1997) 指導主事の資質形成を図る研修プログラムの在り方—指導主事のライフステージに応じて— 学校経営 第42巻11号
- 亀井浩明(2004) 指導主事の職務内容に関する考察と今後の課題 学校経営 第46巻第13号
- 教育管理職等の任用・育成のあり方検討委員会(東京都教育委員会)(2009) これからの教育管理職・指導主事の選考・育成制度について～教育管理職等の任用・育成のあり方検討委員会 最終報告～  
[http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/staff/personnel/screening/study\\_on\\_management/](http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/staff/personnel/screening/study_on_management/) (最終アクセス日2018/06/03)
- 老山由美(1996) 指導行政機能と指導主事の職務に関する一考察 日本教育行政学会年報 第22号
- 押田貴久(2008) 指導主事の職務に関する研究：指導主事の職務観と小規模教育委員会における職務実態の分析をもとに 東京大学大学院教育学研究科教育行政学論叢 第27巻
- 佐々木幸寿(2011) 地方教育行政組織における組織運営—指導主事の機能と教育委員会事務局の組織条件 日本教育政策学会年報 第18号
- 島田希他(2015) 「学校研究の発展に資する教育委員会指導主事の役割の検討—コンサルテーションの概念を用いて—」 『日本教師教育学会年報』第24号
- 島田希他(2017) 学校研究の発展のために教育委員会指導主事が果たす役割のルーブリックの改善 日本教育工学会研究報告集

高野尚好他(1998) 期待される指導主事の役割と実態のズレに関する一考察 筑波大学学校教育論集 第21巻

有限責任監査法人トーマツ(2014) 指導主事や教育委員会事務職員に求められる資質・能力とその向上を目指したプログラム開発に関する研究 平成25年度 文部科学省 学校の総合マネジメント力の強化に関する調査研究事業B. 学校の総合マネジメント力の強化を支える、教育行政職員(学校事務職員・教育委員会事務局職員)に求められる資質・能力の在り方や育成のためのプログラム開発についての調査研究報告

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/uneishien/detail/1342944.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/uneishien/detail/1342944.htm) (最終アクセス日2018/06/03)

Yrjo Engestrom(1999) Training for Change: New Approach to Instruction and Learning in Working Life Intl Labour Organisation (ユーリア エンゲストローム 松下佳代・三輪健二(監訳)(2010) 変革を生む研修のデザイン 仕事を教える人への活動理論 鳳書房